



## EXPERIÊNCIAS DE (TRANS)FORMAÇÃO COM PROFESSORES/AS E GESTORES/AS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

**Ana Lúcia Souza de Freitas**

Universidade Federal do Vale do Rio dos Sinos

[anafr@unisinos.br](mailto:anafr@unisinos.br)

**Mari Margarete dos Santos Forster**

Universidade Federal do Vale do Rio dos Sinos

[mari.forster@gmail.com](mailto:mari.forster@gmail.com)

**Jorge Antônio de Oliveira Satt**

EMEF. Prof. João de Oliveira Martins

[jorginhosatt@yahoo.com.br](mailto:jorginhosatt@yahoo.com.br)

**Resumo:** O artigo apresenta experiências realizadas no âmbito de um projeto de pesquisa com professores/as e gestores/as da Educação Básica, vinculado a um curso de Mestrado Profissional em Gestão Educacional. Tem como objetivo elucidar a importância das ações de gestão para que a escola se realize como um lugar de (trans)formação docente. Para tanto, foram analisados diversos registros de documentação das experiências, além de uma entrevista realizada com o diretor da escola. As considerações preliminares apresentadas com base no estudo realizado indicam a validação das Rodas de Diálogo como um instrumento metodológico de (trans)formação, por meio do qual se fortalecem tanto os/as educadores/as que atuam na escola quanto os/as que atuam na universidade. Conclui-se que as Rodas de Diálogo contribuem para credibilizar as ações de articulação universidade escola.

**Palavras-chave:** Gestão da escola. Formação permanente. Práticas educativas crítico-reflexivas. Rodas de Diálogo.

## EXPERIENCES OF CHANGES WITH TEACHERS AND MANAGERS OF THE BASIC EDUCATION

**Abstract:** The article presents experiences accomplished in a research project with teachers and managers of the basic education that are part of a Professional Master course in

**Revista Educação e (Trans)formação, Garanhuns, v. 04, n. 01, jan. 2019 / jul. 2019**

Universidade Federal Rural de Pernambuco / Unidade Acadêmica de Garanhuns

<http://www.journals.ufrpe.br/index.php/educacaoetransformacao/index>

educational management. The objective of the article is to show the importance of the management actions so that the school becomes a place of teaching changes. For this purpose several experience registers had been analyzed, besides the interview with the school principal. The validation of the dialogue circles as a methodological changing tool by which both school and university teachers become stronger is a result of this investigation. It is also possible to conclude that the Dialogue Circles contribute to credit the actions of university school articulation.

**Keywords:** School management. Permanent teacher education. Critical-reflexive teaching practices. Dialogue Circles.

## INTRODUÇÃO

Pensar a formação docente tem sido um grande desafio, tanto para as instituições de Ensino Superior quanto para as escolas, pois ambas estão pressionadas quanto à qualidade de suas ações. Nesta direção, o projeto de pesquisa intitulado *Práticas de Gestão da Escola: saberes, tensionamentos e possibilidades* se desenvolve em um Curso de Mestrado Profissional, no sul do país, buscando somar esforços no que se refere à formação continuada de professores/as e de gestores/as. O projeto está vinculado ao Grupo de Pesquisa *Formação de Professores e de Gestores e Práticas Pedagógicas* (GP), cuja produção acadêmica se fundamenta no pensamento freireano, em diálogo com outros autores e autoras - tais como Edgar Morin (1990), Boaventura de Sousa Santos (1997), Vitor Paro (2015), Francisco Imbernón (2011), Maurice Tardif (2002) e Isabel Alarcão (2001), entre outros/as – para propor a articulação universidade escola como eixo organizador das ações de pesquisa-formação. O referido projeto vem contribuindo para ampliar a compreensão acerca das ações de gestão que contribuem para que a escola e a universidade se configurem como lugares de (trans)formação permanente.

A escola como um lugar de (trans)formação é uma perspectiva de atuação que emerge na trama das referências teórico-conceituais que dão origem ao projeto, em continuidade a experiências anteriores do GP. Fundamenta-se no reconhecimento dos/as os professores/as como sujeitos de conhecimento, assim como da docência como prática de produção e não apenas de aplicação do conhecimento. Diz respeito à valorização dos saberes da experiência como fonte do conhecimento profissional docente (TARDIF, 2002) e à assunção da escola reflexiva enquanto horizonte de expectativa (ALARCÃO, 2001).

A proposição de uma escola reflexiva, como concebe Isabel Alarcão, em analogia ao conceito de professor reflexivo, significa compreendê-la como um lugar que “qualifica não apenas os que nela estudam, mas também os que nela ensinam ou apoiam estes e aqueles [...] cada escola deve conceber-se como um local, um tempo e um contexto educativo” (ALARCÃO, 2001, p.15-16). Ou seja, implica reconhecê-la como um lugar de formação cuja experiência transforma os sujeitos que dela participam. Para efetuar a mudança da escola nesta direção, segundo a autora, “é preciso mudar a sua organização e o modo como ela é pensada e gerida” (2001, p.19). E, neste sentido, destaca:

[...] a importância dos recursos humanos, o desenvolvimento orientado para uma visão prospectiva e um projeto de ação, a colaboração dialogante, a articulação sistêmica, a vivência dos valores, o profissionalismo assumido, a formação na ação e para ação, a investigação sobre as práticas, a construção de conhecimento sobre a organização, a monitorização e a avaliação dos processos e dos resultados (ALARCÃO, 2001, p. 29).

Esta direção da mudança representa grande desafio à gestão da escola como um todo e ao/a diretor/a, de modo especial. Faz-se necessário que o/a diretor/a exerça sua função como um/a um/a educador/a e não como um gerente. Ou seja, considerando que a administração escolar tem especificidades que lhes são próprias. Vitor Paro (2015) nos convida a refletir a este respeito, chamando atenção de que a administração, enquanto “utilização racional dos recursos para a realização de fins” (PARO, 2015, p.28) configura-se como uma atividade exclusivamente humana. Em alguma medida, a ação administrativa está presente em toda a ação humana, individual ou coletiva, no que se refere à mediação para realizar um trabalho da melhor forma possível, ou seja, *mediar* a busca de fins.

Todavia, no sentido estrito da administração, Paro concebe que a utilização de recursos envolve dois grupos interdependentes: os recursos objetivos e os recursos subjetivos. Os recursos objetivos referem-se, como diz o próprio nome, às condições objetivas para a realização do trabalho, tendo em vista a realização dos fins a que se destinam. “Já os recursos subjetivos dizem respeito à subjetividade humana, ou seja, à capacidade de trabalho dos sujeitos que fazem uso dos recursos objetivos da empresa ou da organização” (PARO, 2015, p.30). Estes dois tipos de recursos estão relacionados aos campos de atuação do/a diretor/a: a

racionalização do trabalho e a coordenação do esforço humano coletivo, compreendidos como dois campos interdependentes, visto que:

[...] por mais que se atenha à utilização dos recursos objetivos, não pode desconsiderar que tais recursos são manipulados por pessoas e só “funcionam” associados aos recursos subjetivos [...] por mais que se ocupe da utilização do esforço humano coletivo, não pode ignorar que o escopo principal para a realização dos objetivos é a integração destes recursos aos recursos objetivos de que se dispõe (PARO, 2015, p. 32).

Partido desta compreensão, o autor considera um equívoco tomar as atividades pedagógicas e administrativas como mutuamente excludentes. Para significar a interdependência destes dois campos no âmbito educativo, argumenta o uso do termo direção no lugar de administração escolar por considerar o caráter eminentemente político da função, cuja relevância lhe confere um sentido mais abrangente do que o de administração.

Vitor Paro não deixa de reconhecer a “necessidade de se conceberem maneiras de o diretor contribuir para uma maior competência administrativa da escola fundamental” (PARO, 2015, p.45-46), mas enfatiza a função educativa da direção escolar, considerando que esta

[...] deve tomar o educando como sujeito, quando mais não seja para não ferir o princípio da adequação dos meios e fins; se o fim é a formação de um sujeito, o educando, que nesse processo forma sua personalidade pela apropriação da cultura, tem necessariamente de ser um sujeito. Portanto, ele só se *educa* se quiser. Disso resulta que o educador precisa levar em conta as condições em que o educando se faz sujeito. Não basta, portanto, ter conhecimento de uma disciplina ou matéria ser ensinada (PARO, 2015, p. 49 – grifo do autor).

Ainda segundo o autor, a função educativa da escola e o trabalho docente envolvem dois aspectos relevantes: as condições de trabalho e a formação, visto que a “singularidade da ação educativa, que só se faz com o exercício da condição de sujeito dos envolvidos” (2015, p.86). É, pois, no âmbito desta concepção do/a diretor/as como educador/a, cujas ações de gestão favoreçam a constituição de uma escola reflexiva e, portanto, fortalecida enquanto um lugar de formação humana, que se gera a expectativa de compreender e apoiar os percursos de (trans)formação que se realizam na escola.

Com base em Moita (1995), a grafia (trans)formação é empregada no âmbito deste projeto para enfatizar a compreensão acerca da complexidade dos percursos formativos que

não se reduzem às relações formais da articulação universidade escola, mas incluem diversas interações que, sincrônica e diacronicamente, configuram a singularidade dos percursos de vida pessoal e profissional dos/as professores/as e gestores/as. Diz respeito a considerar os fundamentos interativos da docência (TARDIF; LESSARD, 2005), ou seja, reconhecer a multidimensionalidade da ação docente, não redutível à dimensão exclusivamente técnica, mas constituída simultaneamente pelas dimensões ético-política e estética (FREIRE, 1986).

Compreender e exercer as ações de formação continuada na perspectiva de apoiar experiências de (trans)formação permanente requer superar visões simplistas acerca dos processos formativos. Requer novos olhares para as ações de formação e de gestão, com vistas ao desenvolvimento de práticas educativas crítico-reflexivas. Implica assumir a valorização da experiência profissional docente como princípio para a reconfiguração das práticas de formação tanto na universidade quanto na escola.

Olhar para a educação a partir do par experiência/sentidos é o convite que nos faz Larossa (2017), ao tomar Walter Benjamin como referência para considerar que a experiência está cada vez mais rara, por vários motivos. O excesso de informação, o excesso de opinião, a falta de tempo e o excesso de trabalho, são, para o autor, obstáculos à experiência em seu genuíno sentido, ou seja, como

[...] possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm; requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade; suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (LAROSSA, 2017, p. 25).

Reivindicar a experiência e lhe dar legitimidade no campo pedagógico, tal como propõe Jorge Larossa, é uma perspectiva de atuação à qual se alinham as proposições teórico-metodológicas desta investigação. Realizar ações de pesquisa-formação na perspectiva da valorização da experiência vem-se traduzindo num percurso tão trabalhoso quanto prazeroso. A valorização da experiência no campo pedagógico nos remete a lidar com o imprevisível, com a incerteza e com as singularidades, entre outros aspectos inerentes à complexidade da

formação humana. Requer ações de gestão próprias para apoiar os percursos formativos dos sujeitos envolvidos e, em especial, para o acompanhamento docente.

Com base nesta compreensão, os instrumentos metodológicos empregados na pesquisa foram adquirindo reconhecimento e visibilidade; entre eles, as Rodas de Diálogo. O texto amplia resultados parciais publicizados em outras produções do GP (FREITAS; FORSTER, 2016; FREITAS; MACHADO; SOUZA, 2017, MACHADO; FREITAS, 2018). Tem como objetivo elucidar a importância das ações de gestão para que a escola se realize como um lugar de (trans)formação docente. Para tanto, apresenta as Rodas de Diálogo realizadas em dois dos Pré-Fóruns que antecederam o XX Fórum de Estudos: Leituras de Paulo Freire, cujas experiências se constituíram em objeto de estudo para compreender os percursos de (trans)formação mobilizados mediante a articulação universidade escola.

Inicialmente, são referidos os fundamentos teórico-conceituais das Rodas de Diálogo e, a seguir, as experiências a ela relacionadas em função da organização compartilhada dos dois Pré-Fóruns de Estudos: um realizado na universidade e outro na escola. De modo preliminar, são apresentadas algumas considerações a respeito da análise em andamento sobre as repercussões destas experiências. Para fins deste artigo, foram analisados os apontamentos de acompanhamento do processo, realizados pelos/as pesquisadores/as por meio de seus Diários de Registros (FREITAS; MACHADO; SOUZA, 2017) e a transcrição de uma entrevista com o diretor, também autor deste artigo. Nas considerações finais, a avaliação da experiência é tomada como referência para chamar atenção dos limites identificados, de modo a orientar a continuidade da investigação no que se refere ao fortalecimento das ações de articulação universidade escola no âmbito da formação com professores/as e gestores/as.

## **AS RODAS DE DIÁLOGO COMO EXPERIÊNCIA DE (TRANS)FORMAÇÃO**

As Rodas de Diálogo com Gestores/as da Educação Básica, conforme já referido, vêm sendo realizadas no conjunto das atividades de pesquisa, tendo como objetivo fortalecer a articulação universidade escola no âmbito da formação com professores/as e gestores/as. A proposição das Rodas se inscreve no campo das metodologias participativas de pesquisa-formação (HENZ; TONIOLO, 2015), operacionalizando o diálogo entre educadores/as que

atuam na escola e na universidade na perspectiva do “processo de formar-se ao formar” (LIMA, 2011).

Com base na concepção freireana dos círculos de cultura (FREIRE, 1987; BRANDÃO, 2018) busca-se, por meio das Rodas de Diálogo, estabelecer uma relação horizontal no que diz respeito à valorização dos diferentes saberes dos/as participantes. Desse modo, problematizam-se os resquícios da racionalidade técnica ainda presente nas concepções e práticas docentes. Segundo a racionalidade técnica, “a prática profissional consiste na solução instrumental de problemas mediante a aplicação de um conhecimento teórico e técnico, previamente disponível, que procede da pesquisa científica” (CONTRERAS, 2002, p. 90-91).

Para além da racionalidade técnica, urge que se reconheça a multidimensionalidade da prática educativa, bem como que se desenvolvam práticas de formação – na universidade e na escola – fundadas numa racionalidade crítico-reflexiva. Trata-se de reconhecer a complexidade (MORIN, 1990) das relações entre teoria e prática e entre ensino, pesquisa e extensão que repercutem na qualidade das relações exercidas entre universidade e escola. Todavia, tal reconhecimento não significa desconsiderar as especificidades da escola e da universidade e dos saberes que nelas se gestam. Desenvolver uma racionalidade crítico-reflexiva implica justamente o reconhecimento do potencial formativo do diálogo entre diferentes saberes.

Orientadas nesta direção, as Rodas de Diálogo vêm mobilizando significativas experiências relacionadas à contínua aprendizagem do “dizer a sua palavra” (FIORI, 1987). Por meio das Rodas, convida-se ao diálogo entre saberes oriundos de diferentes fontes e contextos, atribuindo-lhes sentido e complementaridade em função do processo reflexivo compartilhado. Compreende-se que os saberes teóricos e os saberes da experiência, embora diferentes, não são excludentes, mas complementares. Em função desta compreensão, busca-se incentivar as diferentes formas de expressão, problematizando a hierarquização de saberes tradicionalmente estabelecida nas relações entre universidade e escola.

No decorrer da pesquisa, as Rodas de Diálogo foram se consolidando como prática de formação crítico-reflexiva, envolvendo também o convite à escrita. Serviram de incentivo, apoio e orientação para a produção acadêmica, tendo em vista a participação em eventos,



como pode ser visto na análise das experiências apresentada a seguir. Também foi se constituindo, na coordenação das Rodas de Diálogo, uma rigorosidade metódica (FREIRE, 1995; STRECK, 2018) exercida a partir de três desafios teórico-metodológicos interdependentes: o diálogo problematizador (FREIRE, 1992; ZITKOSKI, 2018), a reflexão sobre a prática (FREIRE, 1996, FREITAS, 2018a) e a elaboração de registros reflexivos (FREIRE, 1977; FREITAS, 2018b).

Com vistas a elucidar esta proposição é que, neste trabalho, tomamos como objeto de estudo as experiências de dois dos Pré-Fóruns que antecederam a realização do XX Fórum de Estudos: Leituras de Paulo Freire. A organização dos eventos, realizada por meio das Rodas de Diálogo, destacou-se entre as ações de pesquisa-formação realizadas como resultado das ações de formação compartilhadas entre o GP e uma escola de Educação Básica. Para o estudo que se apresenta neste momento, analisamos o material selecionado, buscando identificar, num sentido mais amplo, qual o potencial das Rodas de Diálogo e, de modo mais específico, como as experiências das Rodas de Diálogo nos Pré-Fóruns se traduziram em ações de formação com professores/as e gestores/as da escola?

O Fórum de Estudos: Leituras de Paulo Freire é um evento que se realiza no Rio Grande do Sul (RS), desde o ano de 1999, de modo itinerante entre diversas universidades, reunindo educadores e educadoras que atuam em diferentes espaços educativos para estudar, atualizar e recriar o pensamento de Paulo Freire como referência de suas práticas. Ao longo da experiência de vinte anos, muitos são os saberes compartilhados, bem como as produções acadêmicas organizadas. Entre as diversas ações relacionadas a este processo de itinerância do Fórum, a realização de Pré-Fóruns foi ganhando relevância (FREITAS; LIMA; MACHADO, 2018).

Os Pré-Fóruns são atividades realizadas em período anterior à realização do evento, tendo como objetivos dar a conhecer o Fórum, mobilizar para a participação, orientar inscrições, apoiar o processo de escrita e/também proporcionar a reflexão sobre temáticas específicas. No percurso da pesquisa, as Rodas de Diálogo com Gestores/as promoveram um Pré-Fórum realizado na universidade, do qual resultou a realização de um Pré-Fórum na escola, igualmente organizado em forma de Rodas de Diálogo.



Desde o início do projeto, em 2016, até o primeiro semestre de 2018, foram realizadas nove edições das Rodas de Diálogo com Gestores/as. Inicialmente, as Rodas ocorreram na universidade, mas, na continuidade, realizaram um processo de itinerância, deslocando-se para as escolas. Configurou-se assim uma maior aproximação com uma escola pública do município de Rio Grande/RS. Decorre desta relação estabelecida a fecundidade do trabalho de (trans)formação evidenciado na complementaridade das Rodas de Diálogo realizadas nos dois Pré-Fóruns de Leituras de Paulo Freire.

A VIII Roda de Diálogo, realizada na universidade no mês de março, reuniu também professores/as e constituiu-se como um Pré-Fórum, visto que teve como objetivo incentivar a participação das escolas no XX Fórum de Estudos: Leituras de Paulo Freire, a realizar-se no mês de maio do mesmo ano. A partir da ampla participação dos/as professores/as da escola XX nesta atividade, emergiu a proposição de realizar um Pré-Fórum na própria escola, a fim de dar continuidade aos estudos e apoiar a produção escrita, tendo em vista a participação no evento.

Na experiência de organização do Pré-Fórum na escola, evidenciou-se o protagonismo de professores/as e de gestores/as em função da responsabilidade assumida em relação à coordenação do evento. A constituição de um coletivo de educadores composto por membros da equipe diretiva e professores/as com regência de classe foi o ponto de partida para a realização de diversas reuniões de planejamento, num movimento de diálogo, reflexão e estudo. Na programação do evento organizado pela escola se evidencia sua inspiração no Pré-Fórum da universidade, mas também as marcas de seu protagonismo quanto à recriação da experiência de participação na universidade.

A organização do Pré-Fórum na universidade propôs Rodas de Diálogo de acordo com os eixos temáticos previstos para o XX Fórum, associando a cada um deles dois verbetes do Dicionário Paulo Freire (STRECK et. al., 2018), sugeridos como referência para apoiar a reflexão sobre o tema. Para o evento na escola, também foram selecionados verbetes, agrupados em pares conceituais, de modo a problematizar o tensionamento entre eles: amorosidade e rigorosidade; esperança e educação popular; registro e diretividade; possibilidade e práxis; resistência e politicidade; e ainda o verbebo Cartas Pedagógicas.

Merece destaque que as inscrições foram realizadas através de um blog, criado por um dos membros da equipe organizadora da escola, no qual constavam as salas de discussão, nomeadas pelos verbetes. Cópias digitalizadas foram disponibilizadas neste espaço, a fim de que os participantes tivessem acesso ao material de leitura antes da realização do evento, como forma de potencializar o debate. As discussões nos grupos foram em realizadas nas salas de aula na escola, em forma de Rodas de Diálogo, sob a coordenação de professores/as e gestores/as da escola. Ao final, à semelhança do Pré-Fórum organizado na universidade, cada grupo compartilhou brevemente os estudos realizados, configurando-se o encerramento como uma grande Roda de Diálogo, por meio da qual se nutriu a esperança, projetando a continuidade de estudos.

Como desdobramento da participação nos Pré-Fóruns, foram inscritos dois trabalhos de autoria da escola no XX Fórum, ambos relacionados ao eixo temático da formação de professores/as. Um trabalho completo, escrito pelo diretor e a vice-diretora (SATT; SILVA, 2018), abordando a formação continuada de professores na perspectiva da gestão da escola e um segundo trabalho, de autoria da vice-diretora, com o diretor e mais três professoras da escola, em forma de Carta Pedagógica (VIEIRA, 2018), escrito em nome de um coletivo de educadores/as da escola (SILVA et. all., 2018).

A produção escrita de professores/as e gestores/as da escola, publicadas nos anais do evento (PAULO et. al., 2018), evidencia o potencial (trans)formador das relações estabelecidas na experiência dos Pré-Fóruns. Na experiência em questão, identifica-se claramente a referência pedagógica na ação do diretor e da vice-diretora na função de orientação que exerceram em relação à produção acadêmica dos/as professores/as da escola. As ações de gestão exercidas dão materialidade à concepção de Vitor Paro acerca do/a diretor/a como educador/a, permitindo identificar algumas repercussões do olhar pedagógico do/a gestor/a.

Assim, a organização do Pré-Fórum na escola constituiu-se como experiência de (trans)formação, na qual as ações de gestão se caracterizaram como apoio à formação que acontece “por dentro da escola”, como se refere o diretor. Todavia, nas experiências em questão, é importante mencionar que apesar de os dois trabalhos de autoria da escola terem sido aprovados para apresentação no XX Fórum, inviabilizou-se o deslocamento de

professores/as e gestores/as para a efetiva participação no evento. Apesar do interesse, disponibilidade pessoal e mobilização de um coletivo de professores/as e gestores/as, a manutenção do apoio ao processo de formação continuada, no que se refere à participação no evento, se viu prejudicada por diversos fatores.

Para além do evento, também resultou da participação nos Pré-Fóruns a constituição, na escola, de um grupo de estudos para dar continuidade às Leituras de Paulo Freire. Justificam a criação do grupo em função da necessidade de fortalecimento da ação docente, compreendendo a escola como um espaço público de luta e de resistência. Neste sentido, merece destaque a visão do diretor da escola sobre sua experiência em relação aos Pré-Fóruns, com base em uma entrevista realizada na escola em torno de um mês após a realização do XX Fórum.

Na verdade, o Pré-Fórum da Escola XX vem da experiência do Pré-Fórum na XX; por isso que é um desdobramento; ele não nasce do acaso; ele faz parte de um percurso de formação que vem se fazendo. Então a gente aproveita a experiência do diálogo na XX, constroi, constitui um grupo de trabalho que fez reuniões, que discutiu, que estudou os verbetes do Dicionário Paulo Freire. Aí nós fomos lá, pensávamos em alguns verbetes que possibilitariam a discussão, a reflexão e o diálogo, o embate de ideias (DIRETOR DA ESCOLA, 2018).

Na continuidade de seu pensamento, ressalta a importância do diálogo exercido com o GP durante o processo de organização do Pré-Fórum na escola, manifestando sua satisfação com a intensidade dos desdobramentos que ocorreram: “foi um movimento de estudo dentro da escola, que é um processo fantástico, porque não é a cultura da escola fazer este movimento”. Comenta, num sentido mais amplo, a ausência da cultura do estudo na escola.

[...] a gente por vezes fala que não é cultura da escola pensar, discutir, enfim, pensando só porque os professores não querem. Não é cultura da escola porque também faltam as condições propícias para isso. A gente, para ter a cultura do pensar na escola, o diálogo em rodas, ou a forma que se pensa melhor, precisa ter condições efetivas de trabalho e isso implica carreira docente; e carreira docente não é só salário; carreira docente é também condições de efetivar o processo formativo dentro da escola (DIRETOR DA ESCOLA, 2018).

Às condições propícias necessárias para efetivar o processo formativo “por dentro da escola”, somam-se os aspectos relacionados ao corpo docente, entre outros, no que diz respeito à própria relação com a formação permanente. Segundo o diretor, “a dificuldade que

existe é de entendimento de que a formação compõe parte do trabalho docente. Isto ainda não é assumido. A gente ainda encontra resistências; mesmo que elas venham diminuindo”. Em sua avaliação, alguns professores consideram o conhecimento de sua formação inicial suficiente para o desempenho de suas ações na escola. Com base em sua reflexão sobre a experiência de gestão na escola, considera que o maior desafio relacionado à formação continuada com professores/as “é no sentido da totalidade dos profissionais que atuam aqui entender que eu não sustento a prática só com a prática; essa prática precisa dialogar com uma teoria; isso a gente não conseguiu ainda; esse aí é o nosso horizonte maior”.

Merece ainda destacar que a respeito da função da universidade para o fortalecimento das ações de gestão da escola, o diretor é bastante claro, manifestando sua compreensão de que não se trata de dizer à escola o que ela não faz, mas sim de realizar ações conjuntas no sentido de “fortalecer o que a escola faz e problematizar o porquê de ela não adotar certas práticas, posturas e procedimentos”. A análise da entrevista contribuiu significativamente para a compreensão ampliada que se apresenta neste momento sobre o valor da articulação universidade escola para o fortalecimento das ações de gestão, na perspectiva de que ambas se constituam, efetivamente, como lugares de (trans)formação permanente.

Pelo exposto, o estudo das experiências dos dois Pré-Fórums adensou a compreensão sobre o que propõe Imbernón (2011) acerca da formação a partir da escola como uma alternativa para a formação permanente. Segundo o autor, a experiência de formação acadêmica em articulação com a escola é fundamental desde a perspectiva de formar-se para a mudança e para a incerteza, realizando-se como experiência de pesquisa constante, por meio da qual “o professor é capaz de gerar conhecimento pedagógico em sua prática” (IMBERNÓN, 2011, p.64).

As ações de gestão da escola em questão caracterizaram uma atuação na perspectiva do que podemos denominar de “vigilância crítica”, como propõe a pesquisadora Maria Amélia Franco.

Realizei muitas pesquisas-ações, buscando compreender o sentido que o professor atribuía à sua prática, e posso afirmar que o professor imbuído de sua responsabilidade social, aquele que se vincula, se compromete, se implica coletivamente no projeto pedagógico da escola, acredita que seu trabalho significa algo na vida dos alunos, esse professor tem uma prática docente pedagogicamente fundamentada. Ele insiste, busca, dialoga, mesmo

que não tenha condições institucionais para tal. Dei um nome a isso: o professor encontra-se em constante *vigilância crítica*. Fica quase atormentado por essa vigilância. Esse professor não consegue simplesmente "dar a lição" nem mais pensar nisso. Ele está lá, tratando e refletindo. Pois bem, essa é uma prática docente que elabora o sentido de prática pedagógica. É prática que se exerce com finalidade, planejamento, acompanhamento, vigilância crítica, responsabilidade social (FRANCO, 2012, p. 160).

Com base nos estudos realizados conclui-se que as ações de gestão da escola são importante referência para que professores/as atuem nesta direção. Corrobora-se também a compreensão acerca da relevância da visão pedagógica nas ações de gestão no que se refere à necessidade de lidar com alguns tensionamentos inerentes à criação de possibilidades para que a escola se configure como um lugar de (trans)formação permanente.

Tais resultados são, ao mesmo tempo, bastante animadores e desafiadores no que se refere ao reconhecimento do potencial (trans)formador da escola e de seu fortalecimento mediante a articulação com a universidade. Apesar dos limites identificados, as Rodas de Diálogo com Gestores/as sugerem possibilidades para reinventar a articulação universidade escola no âmbito do trabalho de formação com professores/as e gestores/as nesta perspectiva. Preliminarmente, compreende-se que a produção acadêmica de professores/as e gestores/as da educação básica e a criação de grupos de estudos envolvendo educadores/as que atuam em diferentes espaços educativos poderão se constituir como indicadores da articulação universidade escola, na perspectiva do desenvolvimento de práticas educativas crítico-reflexivas.

As experiências apresentadas, com as demais ações de pesquisa, contribuíram para a consolidação das Rodas de Diálogo como instrumento metodológico para o fortalecimento da articulação universidade escola. Além disso, é importante ainda considerar quanto às (trans)formações analisadas neste estudo, o modo como as experiências dos Pré-Fóruns foram relevantes para ressignificar o sentido atribuído aos mesmos, reconhecendo-os, para além de sua condição preparatória ao evento, como legítimos espaços de (trans)formação.

Em síntese: as experiências de organização dos dois Pré-Fóruns compartilhadas entre universidade e escola, de que trata este artigo, ganharam relevância no percurso da pesquisa em função de suas repercussões, constituindo-se referência para analisar o potencial (trans)formador da articulação universidade escola fortalecido por meio das Rodas de

Diálogo. A apropriação e a recriação dos instrumentos metodológicos no âmbito da formação que ocorre na escola fomentou o desenvolvimento de práticas crítico-reflexivas, (trans)formando as ações de formação desenvolvidas tanto na escola quanto na universidade, bem como os sujeitos que delas participaram.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho apresentou experiências de (trans)formação com professores/as e gestores/as da Educação Básica relacionadas ao projeto de pesquisa intitulado *Práticas de Gestão da Escola: saberes, tensionamentos e possibilidades*. O objetivo foi elucidar a importância das ações de gestão para que a escola se realize como um lugar de (trans)formação docente. Para tanto, apresentou as experiências compartilhadas com a escola na organização dos Pré-Fóruns que antecederam o XX Fórum de Estudos: Leituras de Paulo Freire, analisando suas repercussões. Com base no exposto, argumentou-se o potencial das Rodas de Diálogo para o desenvolvimento de práticas pedagógicas crítico-reflexivas no âmbito da formação com professores/as e gestores/as.

Nas experiências relatadas, as ações de gestão orientadas pela visão pedagógica do diretor foram determinantes para a configuração de possibilidades, mas também limitadas no que diz respeito à garantia das condições para efetivar plenamente o potencial mobilizado na escola. A realização dos dois Pré-Fóruns ocorreram em datas previstas em calendário escolar, referentes aos cinco encontros formativos, ao longo de um ano letivo, destinados à formação na escola. Este dado indica que a gestão educacional, no sentido macro, que diz respeito ao projeto educacional da secretaria municipal, incide sobre as condições de possibilidade que se configuram na escola. Também indica que a gestão da escola tem ingerência, no sentido micro que envolve este processo, ao exercer sua autoria e autonomia por meio de ações de gestão que potencializam recursos objetivos e subjetivos para a realização de atividades de formação na escola.

A tomada de decisão referente à data de realização do Pré-Fórum na universidade de acordo com o calendário de formação da escola, foi um fator determinante para a participação de 70% dos/as professores/as. O apoio para o deslocamento, realizado com destinação de

verba institucional, também contribuiu para a significativa participação da escola. Tais aspectos podem ser elucidativos de que, apesar de circunscritas por dificuldades de ordem diversa, as ações de gestão têm significativa ingerência no que se refere à criação de possibilidades para a realização da formação continuada com os/as professores/as na escola e/ou na universidade. Por outro lado, se observam alguns limites que merecem ser considerados, tendo em vista sugerir a continuidade da investigação a partir de novos projetos. Entre outros, a própria fragilidade da participação, no que diz respeito à garantia do apoio continuado às ações de formação.

Com base no exposto, os resultados parciais da pesquisa apontam que o deslocamento das Rodas para o espaço da escola pode ser uma alternativa para viabilizar um maior número de participações. Assim, a *itinerância* das Rodas de Diálogo é uma perspectiva que se anuncia neste momento e merece ser considerada como alternativa na proposição de novos projetos. Por outro lado, o questionamento – num sentido mais amplo - que emerge neste momento é: como criar condições propícias para a participação continuada de professores/as e gestores/as nas Rodas de Diálogo?

Sem pretender encerrar o texto com um ponto final, concluímos a reflexão proposta neste artigo destacando a importância da pesquisa acadêmica no que se refere a atribuir visibilidade ao fértil campo de experiências que se realizam na escola. Experiências que podem fazer sentido não só para quem delas participa diretamente, mas também para o entorno social onde acontecem, bem como para a sua interlocução com outros contextos. Ou seja, não podemos desperdiçar o valor formativo da experiência profissional que se realiza no âmbito da escola.

Neste sentido, com base no estudo realizado, pretendemos avançar em relação à formulação de propostas de articulação universidade escola na perspectiva da (trans)formação permanente. Consideramos que esta pode ser uma referência para orientar a reinvenção das ações de pesquisa de modo a apoiar a gestão escolar na “formação por dentro da escola”. Ou seja, se nos posicionamos favoráveis ao reconhecimento dos professores/as e gestores/as como sujeitos produtores de conhecimento, há que se admitir que, com a reinvenção das ações de gestão da escola, há que se reinventar as ações de pesquisa na universidade, tendo em vista



maximizar a recíproca (trans)formação permanente em sua articulação com a gestão da escola de Educação Básica.

## REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. (org.). **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Círculo de cultura (verbete) In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 4. ed. rev. amp. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018, p.80-82.

CONTRERAS, José. **A Autonomia de Professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

DIRETOR DA ESCOLA. Transcrição de entrevista. [jun. 2018]. Entrevistadoras: Ana Lúcia Souza de Freitas e Maria Elisabete Machado. Porto Alegre, 2018.

FIORI, Ernani Maria. Aprender a dizer a sua palavra. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 22ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, p.9-21.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário. **Pedagogia e prática docente**. São Paulo: Cortez, 2012.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau**: registros de uma experiência em processo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 22ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: Um reencontro com a Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo; Shor, Ira. **Medo e Ousadia**: o cotidiano do professor. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. **Pedagogia do inédito-viável**: contribuições da *participação pesquisante* em favor de uma política pública e inclusiva de formação com educadores e educadoras. 2004. 989f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. Reflexão (sobre a prática) (verbetes) In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. – 4. ed. rev. amp. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018a, p. 410-412.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. Registro (verbetes) In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 4. ed. rev. amp. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018b, p.412-413.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de; FORSTER, Mari. Paulo Freire na formação de educadores: contribuições para o desenvolvimento de práticas crítico-reflexivas. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 61, p. 55-69, jul./set. 2016. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/er/n61/1984-0411-er-61-00055.pdf>> Acesso em: 20 set. 2018.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de; MACHADO, Maria Elisabete. SOUZA, Micheli Silveira de. O Diário de Registros como instrumento de (trans)formação docente. In: **Revista Ambiente & Educação**. Dossiê temático: Saberes, Práticas e Formação de Educadores(as) Ambientais. PPGEA, FURG, Rio Grande, V.22 n.2, 2017. p. 6-27.

Disponível em:<<https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/viewFile/7886/5099>> Acesso em: 20 set. 2018.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de; LIMA, Cleiva Aguiar de; MACHADO, Maria Elisabete. Fórum de Estudos: Leituras de Paulo Freire - um movimento de (trans)formação permanente no Rio Grande do Sul. In: MORETTI, Cheron Zanini; STRECK, Danilo Romeu; PITANO, Sandro de Castro. **Paulo Freire no Rio Grande do Sul: legado e reinvenção**. Caxias do Sul, RS: Educus, 2018, p. 19-35.

HENZ, Celso Ilgo; TONIOLO, Joze Medianeira dos Santos de Andrade (orgs.). **Dialogus: círculos dialógicos, humanização e auto(trans)formação de professores** / Organizadores Henz e Toniolo. – São Leopoldo: Oikos, 2015.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Docente Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LAROSSA, Jorge. **Tremores: escrito sobre experiência**. Tradução: Cristina Antunes, João Wanderley Geraldi. – 1.ed.; 3. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017. – (Coleção Educação: Experiência e Sentido).

LIMA, Cleiva Aguiar de. **O Diário em Roda, Roda em movimento: formar-se ao formar professores no PROEJA**. 2011. 187f. Tese (Doutorado em Educação Ambiental). FURG, Rio Grande.

MACHADO, Maria Elisabete. **Diálogos em roda: uma práxis pedagógica possível com a educação formal e não formal**. 2012. 111f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

MACHADO, Maria Elisabete; FREITAS, Ana Lúcia Souza de. Diálogos em Roda: contribuições para a formação de educadores e educandos na educação formal e não formal. In: **Revista por Escrito**. PPGE PUCRS, Porto Alegre, v.9, num.1, 2018, p.54-65. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/porescrito/article/view/28056> Acesso em: 20 set 2018.

MOITA, Maria da Conceição. Percursos de formação e de (trans)formação. In: NÓVOA, António (org.). **Vidas de professores**. Portugal: Porto, 1995. 2ª ed. (Coleção Ciências da Educação), p.111 a 140.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Portugal: Publicações Europa - América Ltda., 1990.

PARO Vitor Henrique. **Diretor escolar: educador ou gerente?** São Paulo: Cortez, 2015 (Coleção Questões da Nossa Época; vol. 56).

PAULO, Fernanda dos Santos. et al. (Orgs). **Anais do XX Fórum de Estudos: leituras de Paulo Freire. Legado e presença de Freire no Rio Grande do Sul**. [recurso eletrônico]. São Leopoldo: Casa Leiria, 2018.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. Portugal: Afrontamento, 1997, 9ª ed.

SATT, Jorge Antônio de Oliveira; SILVA, Ida Letícia Gautério da. A formação continuada de professores na perspectiva da gestão: desafios e possibilidades da práxis docente. In: PAULO, Fernanda dos Santos. et al. (Orgs). **Anais do XX Fórum de Estudos: leituras de Paulo Freire. Legado e presença de Freire no Rio Grande do Sul**. [recurso eletrônico]. São Leopoldo: Casa Leiria, 2018. Disponível em: <http://repositorio.unisinos.br/anais/xx-forum-paulo-freire/fpf.html> Acesso em: 20 set 2018.

SILVA, Ida Letícia Gautério da. et. all. Carta Pedagógica: escrita de um coletivo de educadores (as). In: PAULO, Fernanda dos Santos. et al. (Orgs). **Anais do XX Fórum de Estudos: leituras de Paulo Freire. Legado e presença de Freire no Rio Grande do Sul**. [recurso eletrônico]. São Leopoldo: Casa Leiria, 2018. Disponível em: <http://repositorio.unisinos.br/anais/xx-forum-paulo-freire/fpf.html> Acesso em: 20 set 2018.

SOUZA, Micheli S. **O diário de pesquisa na formação do educador pesquisador: a experiência do Pibid/Pedagogia**. 2014. 59f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Pedagogia) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

STRECK, Danilo. Rigor/Rigorosidade (verbetes). In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 4. ed. rev. amp. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018, p.419-420.

STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 4. ed. rev. amp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018, p.75-76.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice. & LESSARD, Claude. **Trabalho docente** – elementos de uma teoria da docência como profissão de relações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.

VIEIRA, Adriano Hertzog. Cartas Pedagógicas (verbetes). In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 4. ed. rev. amp. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018, p. 75-76.

ZITKOSKI, Jaime José. Diálogo/dialogicidade (verbetes). In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 4. ed. rev. amp. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018, p. 139-141.